

テレビ講義における映像

・ ・ その必要性についての一考察 ・ ・

熊谷悦郎

はじめに

放送大学の講義番組を制作しはじめてから約3年たつ。その間半ば試行錯誤しながらテレビ5シリーズ75本、ラジオ5シリーズ90本の制作にかかわった。ラジオは講師の独演形式がほぼ適切であるので、特別な問題が生じることはなかった。テレビは、不慣れな講師が多かったせいもあって、画面の映像処理をめぐって問題が生じた。4年間使用するという条件は完璧な講義をしなくてはならないというプレッシャーをもたらす。しかし完璧な講義とは如何なるものか、講師も掴みかねたし、ディレクターである筆者にもよくわからなかったのである。

ここで考察しようとするのは筆者の制作プロセスに生じた若干の問題であるが、問題を感じたポイントは、ディレクターとしての視点からくるものである。ディレクターの視点とはあいまいな言い方であるが、職業として放送番組制作に従事してきた経験的視点をいう。この経験は以下の考察において重要な前提になるので簡単に紹介する。

筆者が経験した番組制作は、通常のジャンル別にいうと、音楽・演芸・バラエティ・ドラマ・教養・報道・講座ものなどである。これは放送番組で 사용되는手法については、ほぼ了解していることを意味する。

またテレビ番組の制作プロセスで経験した特殊な個人的問題をあげると、筆者の場合は次のようなものである。

① テレビ中継スタイルとフィルム構成スタイルの違い。

筆者は昭和43年と46年に桂離宮を2回番組化した。いずれも30分の構成であったが、制作日数も制作経費もフィルム構成の方が約4倍を必要とした。当然、フィルム構成の方が、対象の揭示力は格段に強いものがあつた。それはワンカットごとに慎重な検討が加えられていて、整理され

た映像になっていたからである。

② 写真のみを使った番組制作。

昭和51年から2年間「ふるさとのアルバム」を担当した。これは10分間の小番組であったが、ここでわかったことは、およそ50枚の写真が必要であることと、モニターは静止した写真と捕えるのではなくて動くものを期待していることであった。

③ 話だけのテレビ番組制作。

「女性手帳」という番組の制作に3年間かかったが、この番組は1人の出演者に30分づつ5回にわたって話をしてもらう形式であった。男女2名のアナウンサーが聞き手となって展開していく。話を中心であるから映像資料は極めて少ない。同じ顔が画面を占める率が高くなる。その欠点をカバーする一つの戦略として、ディレクターは出演者に、公式的ではない私的「ホンネ」を語ってもらうことを要請した。「ホンネ」は、それ自体が生き生きとしているので、モニターは画面変化のないことを忘れてしまう。或は、「ホンネ」を語る顔の表情とは迫力ある動きを持つのかもしれない。

放送番組は、正確さを踏まえつつも、面白さの追及がより求められる媒体であるから、職業的苦心は、常に「何が面白いのか」を考えることにむけられる。

以上が大雑把ではあるが、ディレクターの視点をなす経験群である。これらを踏まえつつ筆者は放送大学の講義番組の制作にあたったわけである。

この稿でとりあげる問題点は次の三つである。

- ① 歴史的事象の揭示の場合、ロケ実写映像と言葉による説明との関係のあり方。
- ② 教材として劇映画を使用する場合の条件。
- ③ 映像の本質をどう捕えたらよいのか。その考察。

これらの問題点は、制作現場での実践の中で、確固たる基本を何に求めたらよいのかという疑問を、筆者の経験の範囲で考えてみたものである。別のディレクターなら、また異なった問題点が出る筈だし、そのような個性差は、放送番組の本質かもしれないと思う。

1. 言葉と映像

あるロケーションの場合

まず講義は、言葉でなされる。従ってそれは書記形式としての印刷教材に、そっくり移し換えられる。また書かれた文字をそのまま喋ることもできる。講義が、これで必要にして十分なのであれば、放送教材は印刷教材のサブ教科書にすぎない。

では、言葉でなし得ない何かが、放送形式の中にあるのであろうか。例えば、実験の様子、現地の状景、現物そのもの、特殊な場合だが講師自身の感じているいわく言いがたい部分、などが考えられる。これらのものは、代用物がないから、テレビ講義の中で必要不可欠な位置を占める。これについては、講師もディレクターも、異論は生じまい。問題は言葉で完全に表現し切っていると講師が考える内容を、言葉以外のものに変換する場合である。言葉による概念を、別の形式に移すことができれば、テレビ講義は印刷教材と相互補完として生きてくるわけだが、これが実に難問なのである。その一例を筆者の体験から紹介し、参考に供したい。

昭和59年に、筆者は「人文地理学・第4回・日本の国土開発と景観変化」（担当講師・山田安彦）を制作した。これは、昭和57年に実験番組として制作されたものであるが、講師より新プランによって作り直しの要望が出て行なわれたものである。印刷教材も完成していた。講義のネライは、次のように記されている。

「わが国の大部分の文化景観は、農地開発によって形成されてきた。国土の開発史を社会環境、地形配列、水利技術、村落立地などとの関係において歴史地理的に考察する。」

このネライを生かすために、講師から「樁海の干拓」を映像化したいという提案が出た。樁海とは、現在の行政区でいえば、千葉県海上郡海上町の南部、八日市場市の東部、旭市の北部にまたがる一帯に広がっていた湖である。その面積は、およそ51キロ平方メートルであった。この湖が元禄8年に始まった干拓工事によって田畑化された。

この素材は、ほどよい規模、歴史資料の残存、またイメージ豊かな話など

あって、映像化しやすいと思われた。ただちに講師とともに現地下見を行った。

下見の結果、映像化のできる部分はかなり限定されることがわかった。

干拓時の面影をとどめているものは、

- ① 外海と呼ばれている水路、
- ② 干拓地の広さを示す水田、
- ③ 元の湖の岸辺に沿って点在する溜井跡、及び水路跡、
- ④ 当時建てられた三社五寺のうち残っている二社三寺、
- ⑤ 古絵図類と古文書類などであった。

新材料としては、昭和になって建設された「大利根用水施設」が加わる。

これは、干拓後連綿と続いてきた水争いを、最終的に解決した記念碑的建造物である。

一方、必要な映像でありながら取材不能なものとしては、

- ① その昔水を湛えていた椿海の様子、（湖の変貌を明快に示すもの）
- ② 水路掘削にともなう労苦や、住民負担の様子、（当時の水利技術の実相）
- ③ 深刻な水争いの具体的人間的様相、
- ④ 新らしく18ヶ村が誕生したのだがそのあり様、などである。

映像がない場合、どうしたらよいか。とるべき方法は三つである。

- ① カットする。 ② 代用物をみつける。 ③ 言葉で言う。

結論をいえば、この番組の場合は、言葉で言うことにした。アニメーションを作るとか、ドラマタイズするとか、適当な代用物を作ることにも可能ではあったと思えるが、一ヶ月の制作期間では無理と判断した。

講師は現地へ行き、湖があったであろう水田の畦に立って、

「私のたっているこの場所が、かつての湖の最も深い所です」と言葉で説明した。スタジオで喋るよりは、少しは臨場感がでたかもしれない。

番組内容は、講義を構成する論理によって展開されるが、論理にとって映像は必要不可欠かと問えば、言葉で代行して生じる不都合は、基本的にない。論理は言葉によって成り立っているからである。論理は概念を用いるから、

概念にとって映像は必要不可欠かと言い替えてもよいであろう。概念そのものに映像は不要である。装飾的付加物である。すれば講義内容は全て言葉で可能である。そしてこのことは印刷教材で十分だということにならざるをえない。これでは何故テレビ講義を必要とするのか、また印刷教材とテレビ表現との有機的競合の積極的意味は出てこない。

ディレクターは、言葉を基本として認めつつも、テレビ的表現の展開が実現されてこそ独自の意味と役割が付くことを、感覚的に了解している。しかし、論理と概念を講義の内容と信じる講師の前で、説得できるだけの自覚に達していない。当たり前すぎて考えたことすらないのが普通であろう。この壁はどのようにして突破できるのか 発想の転換が求められる。そのひとつとして筆者の私見を述べてみる。

講義の本質が概念にあるとする「知識観」は、今のところ各講師のベースになっているかもしれない。そのベースを改めて、テレビ講義の本質は「人間性」であり、「視点を持った個性」であると観てもらうことはできないのであろうか。

講師の作りあげてきた学問の世界は、必ず人間的個性的プロセスを通っている筈である。このプロセスは、整理された概念が骨組みだとすると、肉体に相当する。肉体となれば具体的なものが混っているわけだ。具体物なら映像にすることが可能である。

これを実現するには講義案そのものの、あるいはプロットの根本的見直しを必至とする。講師の側の発想の転換なしにはありえない。講師のなかには、すでにこのような考え方で臨んでおられる方もいらっしゃると思う。しかし、まだ一般的になっているわけではない。テレビ講義は、概念の提示も含めて、講師の全個性を動員することにあるという考えが本流になって欲しいと願う。そうすれば、もっと多彩な映像表現が生まれようし、テレビならではのユニークな講義が成立するだろう。

筆者の制作した「椿海の干拓」も、この考え方でスタートすれば、違った形が生まれたであろうが、とにかく仕上げる事が先決であったし、筆者自身

今述べたことについてははっきりと考えていなかったため実現できなかった点を反省している。

2. 劇映画の使用について

前項で、素材自体がすでにないため、「映像化」できない場合を述べた。この「映像」とは事実的事象や、事物を撮影することを指す。これに対して、利用可能なフィクション映像がある。それは虚構によって作られた作品群であるが、最も代表的なものは劇映画である。筆者は、昭和59年に「ロシアの言語文化」を制作したが、そのプロセスで問題となったもののひとつが劇映画の使用であった。

講師（5名）からは、面白い講義を試みたいので、可能な限り映像を使用したいという要望があった。特に「ソビエト映画」の使用が求められた。その意向に沿って調べてみると、使えそうな劇映画には次のようなものがあった。

「ボリス・ゴドノフ」	「プーシキン」
「オネーギン」	「プーシキン」
「ヴィイ」	「ゴーゴリ」
「外套」	「ゴーゴリ」
「白痴」	「ドストエフスキイ」
「罪と罰」	「ドストエフスキイ」
「アンナ・カレニーナ」	「トルストイ」
「戦争と平和」	「トルストイ」
「小犬をつれた貴婦人」	「チェホフ」

これらは、ロシアの作家によって書かれた文学作品を映画化したものである。

劇映画の使用をめぐる、講師間で論議が交わされた。

- (1) 劇映画は、脚色によって原作を歪めているから、講義教材としての原作の代用は無理という意見。

(2) 連続体となっている劇映画から、部分を抜き出すことは、著作権法の問題や、作業プロセス上簡単なのだろうか。

(2)の問題は、プロダクションと協力関係を作ることによって、現実的に解決した。しかし、(1)は、本質的な問題を含んでいる。それが教材たり得るかどうかの判断はディレクターにはできない。ディレクターは使った方がよいと考えても、それは講義内容の必然性からではない。そして、必然性は自動的にでてくるものではなくて、講師の積極的な確信によるところがある。テレビ講義がはじめてという講師にとって決めかねるところもあって論議は長引いた。結局次のような意見に従うことになった。

「ソビエト映画の場合は、原作を忠実に守って映画化してあること。風俗・建築物・歴史事象などの時代考証もきちんとしていること。実際のロシア語の発音や、その使われ方も示すことができること。等々が劇映画を使用するメリットである。」

劇映画は、原作そのものではないが、原作成立の社会的背景を近似的に提出できるし、これを言葉や写真で行う場合に比べると、よりベターであるという判断が一致した。原作の代用物たり得るかどうかという問題については、劇映画も大きく言語文化のあらわれのひとつであると考えれば使用自体を避けることはないというところに落ち着いた。

このような理由付けによって、劇映画のいくつかのシーンが番組で使用されたが、その使われ方は講義の内容展開によってウェイトがことになってくる。次に、その三ケースを紹介する。

(1) 「ボリス・ゴドノフ」と「オネーギン」は、オペラ映画であった。セリフは、全て歌唱されている。音楽が全編に流れている。ストーリーの説明のため、部分を抜き出すことがやりにくい。しかし、作曲者がムソルグスキーとチャイコフスキーというロシアの一流芸術家であり、劇中の人間関係や時代背景はしっかりと描かれていることなどの理由によってあえて使用した。

(2) 「ヴィイ」の場合は、ゴーゴリの文学思想の核として（幻想性）を重視

する講師の考えによって部分使用をした。それは、劇中で老婆の魔女が若い美少女に変身するシーンと、怪奇な妖怪の一団が登場するシーンであり、どちらも映像表現によって様相が端的に伝わるものである。

「戦争と平和」からは、ナポレオンと闘うロシア軍のシーンを使用した。これらは、文学作品の背景のうち視覚的部分を代用したわけであるが、動きのある映像として、写真や絵では出しえないリアルな臨場感をもたらした。制作作業としては比較的簡単である。

- (3) 「白痴」「罪と罰」「アンナ・カレニーナ」は、ストーリー展開のポイントに相当する所を、講師の言葉説明と交互に配置する形で使用した。その際、問題はセリフの翻訳であった。原作から直接に翻訳してもらったのであるが、講師の作業手間もかかったし、ダビングでのタイミング合わせも面倒なところがある。ともに熱意を必要とする。

以上が劇映画使用の問題点であった。作業プロセスの上での特別な要素は、劇映画は、ほとんどが35ミリのフィルムなので、それをみるためには設備と映写技術を必要とすることである。このことは、何度も試写をみるのが難しいことを意味する。それに1フィート単位で料金が計算されるため、余分にダビングをしておくこともやりにくい。つまり、試写をみる段階では、かなりこまかいプロットが出来上がっていないなくてはならない。講師側の負担もかなり重いと見える。

しかしながら、劇映画が講義の本質的資料たり得るかという問題は未解決である。映画がどのような名作であっても、原作からみて第二次制作物であることは明らかである。にもかかわらず、劇映画を使用しようという意志は、講師の姿勢を物語ると思う。ここには学習者の立場に立って、できるだけ講義を面白く展開しようという積極的意志が感じられる。ディレクターとしては、この姿勢を大いに支持したい。それは、印刷教材では出しえないものを採り、かつ確立していこうとする方向への歩みを進めるものといえるからである。

3. 映像の本質

最後に、テレビによる講義の中で、印刷教材によっては出し得ない、映像特性とは何かということ、原理的に考えてみる。

どの講師も、「できれば映像化したい」と希望されるし、ディレクターも、「映像資料」という言葉を使う。「映像」という言葉は、共通了解事項になっているかのようである。しかし、よく考えてみれば、テレビ画像である以上、ストレート・トーク・スタイルですら「映像」なのである。だから、「映像化したい」という言葉は、放送界で使う「絵になる」「絵づくり」に相当するものであろう。「絵になる」とは、感覚的表現であるため、説明しにくい、が、撮影対象の最も適切な画像化を指す。「ぴったりした絵」であったり、また「生き生きした状景」であったり、その番組目的に合った適正映像を言うことが多い。時間と空間の中で無数にあるカメラポジションとフレームから適切な一点を切り出した時、「絵になっている」のである。

ところで「映像」という言葉は、イメージという意味を含んでいるから、この考察では「映像」を、講義内容の「絵イメージ化」という意味に使用する。

昭和58年のシンポジウム「映像表現の多様性」の中で、次のような発言がなされている。

「その映像自体が語りかけるもの、つまり先生の言語的言語というものと、同時に、映像的言語というものが両立していなければならないと考えています。」（中原健二郎）

「主題の方を担っているのが教授の側として、その方法を担っているのが制作スタッフとして、両者がどういう共通の映像言語を持つかということだと思うのです。」（今野勉）

両者ともに、「映像言語」がすでにあるとする前提に立って発言されている。「映像」が「言語」たりうるかどうかは、問題があるので、深入りしないが、発言の真意は、言葉のみで展開する講義に対して、絵イメージを活用した講義を考えていこうというところにあった。具体的にいうと、講義に使用する「知識

・概念」を、「絵イメージ」に置きかえるということである。それは可能なのかというと、(1)で述べたように、本質的に翻訳可能性はないのである。印刷教材に集約される内容であれば、「絵にする」ことも必要ではなく、図式を使用すればまにあうのである。では、不可能かといえばそうでもない。講義の発生的原点に戻ってみるならば、「絵になる」個別具体的なものがうかぶ筈だし、それを映像的に整理すれば、独特の素材要素になると思われる。

「絵イメージ」のまとめ方は、映画文法といわれてきたものが中心をなす。その狙い・目的は、断片をつないで「本当らしく」みせることにある。映画監督吉村公三郎氏の「映像の演出」から引用する。

「映像は本当らしく作られ、『作られていること』をみる人に気づかせない程成功なのである。」

この考えは、劇映画の場合、全てにあてはまる方針であるだろう。フィクションを如何にリアルにみせるかという技法にかかわっている。

これに対して、カメラの中継機能を生かすものとして、テレビ映像がある。カメラ位置の決定等を別にすれば、ここにはフィクション性はない。実写そのものである。

しかし、どちらも編集を必要とするから、結局は作られたものとなる。つまり、講義素材としての映像は、作られたものであり、構成されたものである。ここでは、劇映画の手法は、まず関係がないので、実写映像についてさらに分析を進める。

実写には、写真と動画があるが、「絵イメージ」をまとめる際、それぞれどのような特性を持つのであろうか。

ロラン・バルトによると、写真は、

「コード化されないアイコン的メッセージ」であり、その特性のひとつは、「ものがそこにあったという意識を設定する」と言う。即ち、写真が提出するものは、あくまでも過去形なのである。

動画は、現在化の意識をもたらす。みる者は、それが映像であると知りつつ、対象の現前化にひきこまれる。この事実、映画理論の中で指摘されて

いる。一例としてエドガール・モラン「映像の中の人間像」から引用しよう。

「動きは、対象に、『形態的存在』と、自律性とを与え、対象をそれが今までとじ込められていた平たい平面から引き離し、『地』の上の『図』のように、より一層浮き上ってみえることを可能にする。

動画は、対象を「いきいき」と感じさせる特性を持つといえるであろう。

動きをみる人の心理は、みているものが実物であれ映像であれ、よく似ている。動くものは、その動きの目的を捕えようとする心の働きを喚起するからである。無意識的な反応というものかもしれないが、とにかく、誰の心にも生じるものと考えられる。

画面に動きを入れるということは、みる者に、その動きの目的をたえず考えさせることになるだろう。このことは、講義の展開に利用し得る特性として注目せざるをえない。写真や図版が、静態的特性を持つのにたいして、動画映像は、動態的特性を持つといえる。

この特性を「知識・概念」の表現に生かすことはできないのであろうか。

「知識・概念」は、文字で書かれたかぎりでは静態的なものである。しかし、講師によって喋られたものは、やや動態的となる。さらに「絵イメージ」が加わった展開を持てば、強い動態性を持つことになる。そのためには、「知識・概念」を形成していくものと考えることが必要である。

講義が、また教育が、「知識・概念」の単なる伝達というよりは、「知識・概念」を成立させ、位置づける考え方を伝えるものであるとするならば、思考過程そのものを表現することが工夫されねばならない。筆者の体験からそれに近いものを感じた例を挙げると、ある言語学者は日本語の話の途中で、歌手藤原義江が舞台上で歌を忘れてしまった時、「何だっけ、何だっけ」とうたってプロンプターに催促する状景を語った。それを藤原義江風に歌ってみせた。お客さんはそれに気付かなかったということが、日本語オペラの発音の問題なのであった。歌わなくても話はできた筈である。しかし、歌ってみせたために研究の人間味が強く出た。また研究者の眼の付け所ということも感じさせた。ほかの誰にもできない場面であったから、ユニークネスであり、

かかる場合には「きまった」という意味で「絵になった」と言いうるのである。このケースは特殊すぎるかもしれないが、どの科目でも研究は人が行うのであるから必ず現実の素材群との思考の格闘を含んでいるし、そこには無駄という面もたくさん出るであろう。それら雑多な素材を大胆に生かす方法はないのか。もちろんこれの実現には、講師その人の圧倒的な協力が不可欠である。そしてディレクターもまた、そのレベルまで眼をとどかせるならば、そこに、「絵イメージ」の可能性が隠れていると思われる。

おわりに

ここで取り上げた問題点は、通常の放送番組の制作では特に意識化されることはない。経験的著積として個々のディレクターが心に収めておくものである。しかし、筆者は現在研究機関に所属していることもあって、自分の制作プロセスを客観視してみることにした。研究的視点を持ちつつ実際に講義番組を制作しようとしたが、各教科各講師それぞれに独自であって、その都度適合した形式を探すことと、その実現で精一杯であった。また、筆者に研究的視点も体系的な枠組があるわけでもなく、教材の望ましいあり方を放送番組制作の経験から導き結び付けようとしたに過ぎない。テレビ講義の制作にあたって基本的なものが何であり、その根拠をどこに求めるかということは存外難しいものだというのが実感である。研究というかぎりは筆者の仮説的発想を試みた上であつたろうが、それは今後の課題としたい。ともかくここまでを中間報告としてまとめ、参考に供したい。(61.4.10)